

L'éducation des jeunes filles : enjeux et perspectives dans *Mâ* et *Une si longue lettre*

Bénédict Léonie TIÉBOU

chargée de cours

Département de Lettres bilingues et de Lettres modernes françaises

E.N.S Bambili-Université de Bamenda, Cameroun

bltiebou@gmail.com / leonietcheumaleu@yahoo.fr

RASS. Pensées Genre. Penser Autrement. VOL 4, No 4 (Novembre 2024)

Résumé :

Le présent travail ambitionne d'analyser, par l'intermédiaire des sociétés diégétiques de Gaston-Paul Effa et de Mariama Bâ, les différents pesanteurs qui constituent des barricades à l'éducation de la jeune fille. L'étude comparative recourt à la sociocritique pour analyser les éléments textuels et expliquer la réalité sociale dans les œuvres des auteurs. Ainsi, selon la vision de Claude Duchet, l'on aboutit aux résultats selon lesquels certaines croyances sociales, religieuses ou culturelles constituent des barrières au droit à l'éducation des filles dans les sociétés représentées. Subséquemment, les mariages et grossesses précoces priment sur l'instruction des filles et rendent difficiles leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle dans les romans à l'étude.

Mots clés : éducation, pesanteurs socio-culturelles, jeune fille, déscolarisation, insertion socio-professionnelle.

The education of young girls : challenges and perspectives in *Mâ* and *Une si longue lettre*

Abstract

The present work aims to analyse, through Gaston-Paul Effa and Mariama Bâ's diegetic societies, the various pressures that constitute barriers to the education of young girls. The comparative study employs sociocritic framework to analyze the textual elements in order to explain the social realities in the works of the authors. As such, according to Claude Duchet's vision, we arrive at the results which stipulate that some social, religious or cultural beliefs serve as barriers to girls' right to education in the represented societies. Therefore, early marriages and pregnancies take precedence over girls' education and can be an obstacle to their empowerment and socio-professional integration in the studied novels.

Key words: education, sociocultural gravities, young girl, unschooling, socioprofessional integration.

Introduction

Considérée comme moteur essentiel de développement économique, l'éducation reste un sujet qui revêt un intérêt capital dans le monde. Toutefois, le droit pour tous à l'instruction demeure encore un mythe pour de nombreuses filles, surtout pour celles vivant dans les pays en développement où des « millions des filles [...] ne fréquentent l'école que pendant quelques années ou du moins n'ont pas accès à l'éducation. » B. Herz (2004). Ceci peut justifier l'intérêt que nombre de chercheurs ont porté sur la question de la scolarisation des filles. B. Matchinda (2008 : 87) dans ses travaux pense que les facteurs environnementaux représentent des freins à l'épanouissement des filles. Sa recherche met en lumière l'importance de la législation sur les droits des femmes à l'éducation et il en ressort que « l'État garantit à tous l'égalité d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe ». Nonobstant cette mesure, on note qu'en matière d'éducation, l'égalité de sexe demeure un sujet complexe du fait des disparités qui persistent malgré des progrès significatifs réalisés dans plusieurs pays du monde. Dans cette logique, l'étude de C. Coquery-Vitrovitch (1994 : 80) questionne la parité dans les écoles et elle conclut que « l'éducation des filles est restée très en retrait de celle des garçons [...] et dans les écoles, la parité est loin d'être atteinte entre filles et garçons ». S'interrogeant sur les causes de la sous-scolarisation des filles, V. Mapto (2006) relève qu'elles sont variées et énumère entre autres les causes économiques, religieuses, socioculturelles, etc. Dans la même veine, M. Djeumeni (2013 : 25) relève que les violences psychologiques subies par les jeunes filles dans ou hors de l'école constituent des obstacles à leur scolarisation, toutes choses qui peuvent expliquer leur désertion du milieu scolaire.

Comme par le passé, la (dé)scolarisation des jeunes filles reste une préoccupation sociale importante aujourd'hui, aussi bien pour les chercheurs, les éducateurs, les politiciens, les juristes, les sociologues que pour les littéraires. C'est donc fort de cette réalité que les écrivains tels que G. O. Mbia (*Trois prétendants...un mari*, 1964), C. Bélyala (*La Petite fille du réverbère*, 1997), D. A. Amal, (*Les Impatientes*, 2020), à l'instar de G.-P. Effa et M. Bâ, ont érigé la (dé)scolarisation des filles en sujet central de leurs œuvres. Ces auteurs examinent l'éducation des filles à travers le prisme de divers défis socioculturels et économiques qui entravent leur accès à l'école. Qu'est-ce qui peut justifier l'exclusion des enfants-filles du milieu scolaire ? En d'autres termes, pourquoi n'ont-elles pas toujours les mêmes chances que leurs vis-à-vis garçons ? S'il faut répondre à ces interrogations, il faudrait partir du postulat selon lequel la femme trouve sa plénitude dans le mariage. Par conséquent, sa formation reste

liée à l'entretien du foyer et cela peut expliquer la démarcation éducationnelle entre une fille et un garçon.

C'est dans ce contexte de discrimination qu'est né le désir de travailler sur le présent thème intitulé : « L'éducation des jeunes filles : enjeux et perspectives dans *Mâ* et *Une si longue lettre*¹ ». Dans une perspective littéraire, ce sujet analyse la situation scolaire de la jeune fille dans les sociétés des romans. Il procède par l'identification des pesanteurs socioculturelles et religieuses, de l'analyse de leurs impacts sur la scolarisation des jeunes filles dans les textes et de l'interprétation des visions du monde des auteurs. De cette préoccupation, on peut se demander quelles sont les causes de la non scolarisation des filles ? Quelle image sociale et professionnelle les auteurs projettent-ils de leurs protagonistes (dé)scolarisées ? Quelles perspectives du monde les auteurs expriment-ils à travers la situation de leurs protagonistes ? Ces questions ont conduit à trois principales hypothèses : la première stipule que certaines pesanteurs sociales, culturelles ou religieuses entravent la scolarisation des jeunes filles dans les romans à l'étude ; la deuxième fait état de ce que l'absence d'éducation des filles a des effets néfastes sur leur statut professionnel dans les univers romanesques. La troisième suggère que les thématiques abordées par les auteurs invitent à la prise de conscience de l'impact des inégalités scolaires. Le rôle du critique consistant à révéler l'étendue du discours social que revêt la narration et de dénoncer les problèmes qui minent sa société et son époque, il a paru nécessaire de recourir à la sociocritique qui, selon E. Cros (2003 :53), « ne s'intéresse pas à ce que le texte signifie mais à ce qu'il transcrit ». De ce point de vue, C. Duchet (1995 : 34) voit en tout texte un sociogramme, point de départ ou élément central de toute histoire fictive. Le sociogramme, en tant que l'une des pièces essentielles de la sociocritique, se conçoit alors comme « l'inscription du social, tout simplement, [ou] manière d'inscrire le social [dans le texte littéraire] ». Considérant la (dé)scolarisation de la jeune fille comme un sociogramme dans les deux textes du corpus, l'approche sociocritique aidera à l'analyse progressive des causes voire des conséquences et défis liés à la déscolarisation de la jeune fille dans les œuvres du corpus.

1- Les obstacles à la scolarisation de la jeune fille dans les sociétés diégétiques

L'éducation s'appréhende comme « l'enseignement des règles de conduites sociales, la formation des facultés physiques, morales et intellectuelles qui président à la formation de la personnalité » (Microsoft Encarta, 2009). La mise en relief du terme « intellectuelles » fait échos au domaine de la connaissance et du savoir qui conduisent au monde professionnel. L'éducation fait ainsi partie des éléments fondamentaux qui participent à la formation de la

¹ La reprise de ce titre dans le corps du texte se fera par l'abréviation : *Une SII*.

personnalité de l'homme et de la femme. Cette dernière, qui émerge d'une pensée dominée par l'univers littéraire imprégné d'inégalités et de judéo-christianisme (M. Dubesset : 2008) ne bénéficie pas toujours de certaines prérogatives qui lui sont dues. Aussi, à la lecture de *Mâ* et *Une Sll*, on peut dire sans ambages que la non scolarisation ou la déscolarisation de la jeune fille trouve ses causes dans le respect de certaines normes sociales, culturelles et religieuses qui dénie à la fille ses droits en tant que personne à part entière.

1.1- L'inégalité des sexes

Dans la construction des identités et des rôles que l'on attribue aux hommes et aux femmes, on arrive en général au constat que les rapports entre ces derniers ne sont pas toujours égaux sur divers plans. L'inégalité des sexes reste une thématique liée au temps et permanemment questionnée par diverses disciplines parmi lesquelles la littérature. Un grand nombre de filles, même de nos jours, n'ont toujours pas accès à l'éducation, pourtant considérée comme un espace propice à l'ouverture d'esprit, mais qui demeure souvent réservé aux hommes. Elles sont écartées de l'éducation garçonnière qui ouvre l'esprit à la compréhension des mystères de la science et, par conséquent, leur formation reste corrélée aux enseignements ménagers. C'est fort de cette réalité que Gaston-Paul Effa et Mariama Bâ ont choisi de soulever la problématique de l'instruction de la jeune fille, respectivement dans les romans *Mâ* et *Une Sll*.

Interrogeant les causes de la déscolarisation de la fille, Gaston-Paul Effa accuse d'une part les préjugés sociaux et d'autre part le patriarcat, entendu comme « un système politico-juridique dans lequel l'autorité et les droits sur les biens et les personnes obéissent à une règle de filiation dite patrilinéaire » (E. Roudinesco, 2011 : 1140-1141). Aussi, par la voix de Sabeth, la narratrice autodiégétique, l'auteur s'insurge contre l'inégalité des sexes qui exclut sans aucune raison fondée les filles de l'école. Elles n'y vont pas à cause de leur statut biologique, tel que le révèle l'héroïne : « les filles étaient privées de l'école, parce qu'elles étaient filles » (G-P. Effa, 1998 : 33). Cette justification, peut-être absurde, trouve l'origine de l'exclusion dans des préjugés sociaux, lesquels remontent des pratiques ancestrales qui encouragent le confinement de la fille et de la femme dactos. L'héroïne vilipende ainsi la discrimination qui empêche les filles de sa société de jouir, à l'instar des garçons, de leur droit à l'instruction. Le nombre de filles immolées à l'autel des idées préconçues semble important et interpellatif, d'où le recours à l'énumération des noms de jeunes filles à la condition sociale similaire à celle de Sabeth dans le roman de G-P. Effa (1998) : Balbine, Pétronille, Domitilde, Crescence, etc. qui

permet de mettre en relief la situation préoccupante de toutes ces enfants exclues de l'école. Ces jeunes filles, amies d'enfance de l'héroïne, ont été contrainte de mettre fin à leurs études primaires. À la quête de leur survie, elles sont obligées de vendre des beignets et des « bonbons haoussa ». Sous la plume d'Effa, la représentation de la jeune fille déscolarisée trahit en réalité les croyances d'une société patriarcale qui entretient des inégalités fortement ancrées dans les normes sociales, faisant de la jeune fille un être fait pour assurer des tâches ménagères, victime parfois des normes culturelles et des traditions religieuses qui l'excluent de la vie publique.

1.2- Les cultures et traditions religieuses

Dans la même perspective que *Mâ* de G.-P. Effa, l'univers diégétique d'*Une Sll* de Bâ touche du doigt la problématique de l'éducation de la fille. Pour l'écrivaine sénégalaise, l'instruction des jeunes filles se heurtent aux normes culturelles qui veulent que la place de la fille ou de la femme soit à la maison. Par l'intermédiaire de Ramatoulaye, la narratrice-personnage, l'auteure dévoile des préjugés sur les filles et des mécanismes mis en relief pour contrecarrer son éducation. Elle dit à ce propos : « premières pionnières de la promotion de la femme africaine, nous étions peu nombreuses. Des hommes nous taxaient d'écervelées. D'autres nous désignaient comme des diablesses. » (M. Bâ, 1979 : 36). Ce témoignage de l'héroïne met à nu le contraste homme/femme : celle-ci cherche à quitter de son statut de domestique pour accéder à un rôle social plus valorisant ; celui-là apparaît comme un obstacle ou un frein à l'épanouissement de son vis-à-vis, car il se sert des railleries et des outrages (« écervelées », « diablesses ») pour la décourager et l'anéantir. Ainsi, en s'extirpant du giron familial et en outrepassant les présages qui les écartent de l'école, les jeunes filles scolarisées dans le roman de Bâ constituent des objets de risée pour les hommes, voire pour toute la société. Ce propos sous-entend donc qu'il fallait s'armer de courage pour dompter les regards dédaigneux dans cet espace où la religion se présente en général comme une fatalité à la scolarisation des filles.

On ne saurait insister assez sur l'influence du christianisme et de l'islam sur les formes de civilisation contemporaines. La religion, sensée prôner l'équité, apparaît des fois comme une arme inéluctable à la promotion de l'éducation de la jeune fille et même à son épanouissement dans le foyer. Les préceptes dans la religion musulmane ne sont pas toujours en faveur de la femme, renfermée dans son rôle traditionnel et écartée de l'espace public. Aussi, de l'avis d'Amadou Amal, l'islam reste un lourd obstacle à la scolarisation des filles, du fait qu'il prône leur interdiction des temples du savoir : « les filles ne vont pas à l'école [car si] une fille va à l'école, elle devient païenne et elle ira en enfer ainsi que ses parents » (D. A. Amal, 2010 : 38).

L'on est face à l'expression d'une idée généralisée dans une société diégétique musulmane où la seule idée d'envoyer une fille à l'école est un danger grave pour elle-même et pour ses parents. Ainsi, au-delà d'une perception singulière d'exclusion se dévoile une vision du monde entretenue par des croyances discriminatoires qui font de l'être féminin une personne à part, un être sacrifié. Ainsi, les traditions religieuses semblent avoir une part importante quant à la déscolarisation des jeunes filles, de même que la marque d'une culture patriarcale qui reste réelle dans le judaïsme, le christianisme et l'islam, fait de la femme la mère de l'humanité, donc investie de ses rôles d'épouse et de mère. En conséquence, l'opinion courante voit en la femme un être fait pour être marié et cela explique pourquoi toute son éducation reste axée sur le mariage, au détriment de l'école.

2- L'impact de la non scolarisation de la jeune fille

À la lecture des romans du corpus, la non-scolarisation des filles constitue un frein à leur épanouissement social et professionnel. Ne pouvant participer activement aux prises de décision les concernant, elles demeurent victimes des marginalisations qui les contraignent parfois aux mariages précoces et forcés, ou les limitent à leur rôle de domestique.

2.1- Les mariages précoces et/ou forcés

L'anthropologue C. Levi-Strauss dans son ouvrage *Le Regard éloigné* (1983) conçoit le mariage comme un rite pratiquement universel, mais aussi et surtout comme le fondement de la famille. Ses propos, repris par M. Hénaff, révèle que :

la famille, fondée sur l'union plus ou moins durable, mais socialement approuvée, de deux individus de sexes différents qui fondent un ménage, procréent et élèvent des enfants, apparaît comme un phénomène pratiquement universel, présent dans tous les types de société (M. Hénaff, 2011 : 539).

Il ressort de ces propos que le mariage est un consentement mutuel entre deux personnes qui adhèrent librement à un projet de vie. Cela signifie que lorsque la liberté de choix est bafouée et que le conjoint est imposé par l'autorité parentale, on parle de mariage forcé, lequel « consacre la contrainte imposée à un conjoint, voire aux deux. » (A. Hammouche, 2010). Dans ce cas, l'assentiment n'est pas requis et le mariage se fait contre la volonté d'une ou de deux personnes. Par ailleurs, parler de la précocité du mariage, c'est poser le problème de l'âge nubile qui est dans la plupart des pays (tel que le Cameroun) de 15 ans pour les filles et 18ans pour les garçons. C'est également évoquer le problème de l'immaturation mentale et biologique (surtout pour la fille) des partenaires. Les mariages précoces et forcés sont alors des formes d'union qui ne s'établissent pas souvent avec le consentement d'un ou des deux partenaires. De ce fait, elles

interpellent les pouvoirs publics et même les hommes et les femmes de lettres. Bien que les deux sexes soient à la fois concernés par ce phénomène, il faut néanmoins relever que la jeune fille demeure la principale proie.

L'intrigue romanesque de l'écrivaine sénégalaise et celle d'Effa nous livrent dans cette étude des exemples palpables à travers les personnages féminins tels que Binetou, la petite Nabou (victimes du mariage forcé) et Sabeth (victime du mariage forcé et précoce). Ces personnages, malgré leur jeune âge, sont exposés aux violences, aux viols et aux grossesses précoces qui concourent à la détérioration de leur état physique et psychologique. Ce sont en réalité des martyres d'une société patriarcale où la fille et la femme n'ont pas droit au chapitre. Considérées comme des objets de commerce, elles sont livrées contre leur gré à des partenaires plus âgés, dans l'unique but de satisfaire les intérêts égoïstes de leurs parents. De la sorte, le mariage tel que décrit dans les romans de ces écrivains se concrétise par un consensus arrêté entre deux familles qui décident du sort de la future épouse sans l'avoir consultée au préalable. À ce propos, on peut comprendre le désarroi de Sabeth dans *Mâ* :

plus prégnante encore était l'image du conciliabule, ces hommes en veste et en vieux pantalon de flanelle, assis en tailleur, qui décidaient de ma vie, sans me permettre de me retourner vers elle [...] Le renversement de mon existence s'opérait. J'allais devoir quitter ma maison et les miens. L'œuvre de séparation s'accomplissait et je ne peux m'empêcher de remonter mon destin brisé de femme » (G.-P. Effa, 1998 : 28-29).

Dans *Mâ*, G.-P. Effa soulève à la fois le problème de mariage forcé et de mariage précoce. La narratrice est âgée seulement de quatorze ans lorsque ses parents décident d'accorder sa main à un inconnu qu'elle a renversé par inadvertance et qui, comme réparation, a exigé qu'elle devienne sa femme. Comment comprendre que son père ait cédé aux chantages d'un inconnu qu'elle a accidentellement blessé avec son ombrelle ? Les mobiles résident certainement dans les multiples causes que l'on attribue au mariage forcé. En effet, sur le plan socioculturel, une fille reste un moyen par lequel deux familles peuvent sceller des alliances. Elle est donc considérée comme l'intermédiaire ou l'interface par lequel se concrétise le pacte. De plus, pour éviter d'être la risée de tous, certains parents optent pour le mariage précoce, du fait qu'une jeune pubère demeure la cible de bien de tentations qui déshonorent la famille. Dans le cas des jeunes filles des romans à l'étude, en l'occurrence Sabeth, et Binetou, la cause du mariage forcé et/ou précoce reste indubitablement liée à la situation économique des parents. Elles sont donc des courroies par lesquelles les géniteurs espèrent satisfaire leurs besoins financiers. Il n'est donc pas possible de se détourner de cette pratique approuvée par la société, au nom de l'éducation. L'union de Binetou et de Modou Fall n'est en réalité qu'une forme de

transaction commerciale qui a fini par hypothéquer la vie de l'adolescente. Studieuse et intelligente, elle finira par sacrifier ses études en classe de terminale pour épouser un « vieux », guidée par la cupidité d'une mère qui lui criait de leur « donner une fin heureuse, dans une vraie maison » (M. Bâ, 1979 : 55). Son avenir prometteur et sa jeunesse sont immolés sur l'autel du bien-être matériel. Les mariages forcés et précoces se présentent donc comme des formes d'union qui annihilent l'éducation et l'avenir des jeunes filles et les limitent à des fonctions très peu valorisantes.

2.2- Les fonctions traditionnelles

Dans les romans du corpus, la situation professionnelle des jeunes filles demeure fortement influencée par des stéréotypes issus des normes sociales et religieuses qui limitent leurs rôles à des tâches dites domestiques. La jeune fille trouverait naturellement son épanouissement dans la maternité, l'entretien de son foyer, de son mari et de ses enfants. Ainsi, les fonctions traditionnelles, qui s'entendent comme travail non reconnu des femmes, c'est-à-dire l'ensemble des activités non déclarées et très souvent considérées acquises et dévalorisées qu'elles mènent au sein du foyer, constituent pour certaines, et surtout pour celles qui n'ont pas été à l'école, leur véritable statut professionnel. Dans l'univers fictionnel de Gaston-Paul Effa et Mariama Bâ, la plupart des personnages féminins sont réduits à des rôles dits traditionnels. Dans *Mâ*, Sabeth incarne le rôle de mère et intrigue par sa jeunesse (primipare à 15 ans). Ramatoulaye dans *Une SII* se particularise par le nombre de maternité (multipare de 12 enfants), Binetou et la Petite Nabou par leur jeunesse. À l'étude, le profil académique de ces personnages féminins importe peu, du fait qu'ils se caractérisent d'abord par leurs rôles traditionnels, c'est-à-dire mère, éducatrice, compagne dans leurs différentes familles.

Selon l'analyse des auteurs de l'article « Les femmes au foyer. Des activités méconnues et peu valorisées en employabilité » (A.-M. Dieu et al., 2010), on peut classer les femmes au foyer dans la catégorie des inactifs, puisque leurs fonctions se limitent aux tâches domestiques et parentales. Il convient d'ajouter également qu'on les retrouve aussi bien dans la catégorie des non diplômés que dans celle des diplômés (D. Maison, 2006). Ce qui signifie qu'aussi bien les protagonistes à l'étude que les femmes dans le monde réel restent vouées, de manière naturelle, à certaines fonctions que leur attribue la société. En effet, pour la société traditionaliste, la place de la femme est par essence au foyer. C'est pour cela que certaines personnes, à l'instar du Procureur Chaumette², peuvent s'indigner de sa présence dans la sphère publique : « Depuis

² Pierre-Gaspard Chaumette (1763-1794), fut le Procureur de la Commune de Paris pendant la Révolution française. Il lutta pour l'abolition de l'esclavage et l'égalité entre les Noirs et les Blancs. Il était également contre

quand est-il d'usage de voir les femmes abandonner les soins pieux de leur ménage, le berceau de leurs enfants pour venir sur la place publique [...] remplir des devoirs que la nature a départis à l'homme seul ? » (P-G. Chaumette, 1793). Il exprimait alors, dans une prise de parole, sa désapprobation sur la volonté des femmes de fréquenter les lieux publics. Son interrogation à caractère rhétorique demeure sans doute une réaction aux premières réclamations des femmes qui s'insurgent contre le canon de la féminité imposé par le patriarcat.

En effet, l'univers romanesque dans laquelle évolue le personnage d'Effa encourage l'instruction des garçons et confère aux filles le statut de futures mères de famille qui serait incompatible avec l'école. Une telle ségrégation ne saurait participer à l'épanouissement personnel de ces filles car,

quand vous ne savez ne pas lire, chaque jour de votre vie est rempli de frustration, peur, colère, isolement et rage. Vous n'avez aucune estime de vous. Vous mentez beaucoup. Vous êtes classée comme première personne ignorante et lente, un cerveau d'oiseau. (S. Torr, 2000)³

On peut ainsi comprendre pourquoi G-P. Effa et M. Bâ jettent un regard critique sur l'éducation de la jeune fille, présentée comme un des piliers de la réussite sociale.

3- La vision du monde des auteurs sur l'éducation des filles

Éduquer une jeune fille, c'est éduquer toute une nation, dit-on. À la lecture des deux romans, il ressort que Bâ et Effa s'accordent sur la nécessité d'accorder aux jeunes filles la chance de s'épanouir et de se prendre en charge. Pour ce faire, l'école apparaît comme le moyen sine qua non qui détermine un avenir glorieux ou malheureux. Par des mécanismes contraires, les deux romanciers lancent un appel à la prise de conscience des effets positifs ou négatifs de la (dé)scolarisation dans la vie de leurs personnages féminins.

3.1- La déscolarisation : un enjeu négatif à l'épanouissement de la jeune fille

Gaston-Paul Effa se sert de son personnage principal, Sabeth, pour lancer un vibrant appel à la prise de conscience de l'importance de la scolarisation de la jeune fille. Il ressort de la lecture de *Mâ* que la non-scolarisation de la jeune fille a des répercussions néfastes sur son épanouissement personnel, sa vie familiale et sociale. Avec *Mâ*, G-P. Effa apparaît comme un

l'égalité des sexes, épousant l'idée courante qui conférait par nature à la femme une place à la maison. Il fut guillotiné le 13 avril 1794 pour conspiration contre la République, ainsi que l'anéantissement de la morale et la ferme volonté de fonder le gouvernement français sur l'athéisme.

³ Sue Torrest une jeune femme anglaise qui était analphabète jusqu'à ce qu'elle apprenne à lire, à l'âge de 38 ans. Lors d'une séance plénière du Forum mondial sur l'éducation au Sénégal en avril 2000, elle a raconté sa propre histoire en révélant combien il était embarrassant pour elle de se retrouver dans la situation d'une analphabète. En ligne, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117f.pdf>, consulté le 12 novembre 2018.

pourfendeur de l'injustice et de la discrimination sexuelle. Son écriture est une critique acerbe de la mise à l'écart de la jeune fille, voire de la femme dans la société. À travers Sabeth, la protagoniste, l'écrivain montre comment l'exclusion de la fille de l'école compromet son avenir en la réduisant aux tâches les plus viles comme « [...] brûler le cochon, arracher les ronces dans la forêt, débroussailler [...] » (G-P. Effa, 1998 : 26). Il s'agit d'une situation très peu reluisante que vivent également ses amies d'enfance, contraintes à faire de petits commerces pour subvenir à leurs besoins. L'absence d'instruction conduit irrémédiablement à la domestication et à la marginalisation de la jeune fille tant au niveau de la famille que de la société. Il lui est donc difficile de faire entendre sa voix ou de revendiquer ses droits, car l'univers romanesque d'Effa campe la jeune fille sans instruction dans un rôle où elle est à la fois esclave des tâches ménagères, des travaux champêtres et esclave sexuelle : « je servais de bonne à tout faire. [et] j'étais réduite aux tâches les plus ingrates » (G-P. Effa, 1998 : 35-36).

À peine a-t-elle intégré son foyer qu'elle réalise avec effroi son entrée dans un monde difficile et austère. Contrainte à un mariage précoce, elle doit subir de ses coépouses, les affres du bizutage, processus d'initiation à la vie conjugale et qui consiste à faire de la dernière épouse une personne servile. Son assujettissement se matérialise aussi dans le roman par des propos injonctifs qui lui rappellent ses devoirs : « Ce soir tu pileras le mil, puis tu iras tremper le linge dans la rivière. Demain, tu le laveras puis tu nous rejoindras aux champs. Tu es comme le dernier charançon qui pond et qui meurt, tu es la dernière arrivée et tu dois nous obéir. » (G-P. Effa : p. 35). L'injonction est mise en évidence dans cette élocution par la présence des verbes « pileras », « iras tremper », « laveras », « rejoindras » qui, bien qu'étant au futur simple de l'indicatif, dégagent une valeur impérative. L'effort physique fourni est ponctué par l'image du néant qui déshumanise et dévalorise le personnage : « tu es comme le dernier charançon qui pond et qui meurt ». L'analyse de *Mâ* permet alors de comprendre que la condition malheureuse de Sabeth reste en partie liée à son manque de discernement, à l'ignorance et même à la normalisation des violations de ses droits en tant que fille et épouse. Cette dernière fait l'objet de réification et accepte de vivre ses souffrances physiques et psychologiques en silence, tel qu'on peut le lire entre ces lignes :

ma chute avait déjà eu lieu, le soir même de mon arrivée, [...] J'avais reconnu en lui, comme chez tout homme, ce repli, ce resserrement, ce piétinement de l'âme, cette taciturnité dédaigneuse qui forment le lit des polygames ; ensemble, l'avidité de la chair et le goût pour la souffrance et la destruction de la féminité. (G-P. Effa, 1998 : 36-37).

Cet aveu laisse libre cours au ressentiment de l'héroïne qui semble critiquer intérieurement l'animalité de l'homme dont elle partage le lit. À cette critique de la soumission

avilissante de la jeune fille dans la société fictive d'Effa, Mariama Bâ y apporte des solutions en militant pour son instruction, gage de son indépendance, de son autonomisation et de son émancipation.

3.2- La scolarisation de la jeune fille : un moyen d'autonomisation et d'émancipation

Dans *Une SII*, Mariama Bâ milite pour une éducation qui ouvre les portes de l'école à tous et à toutes, et qui conduit aussi et surtout au monde professionnel. Autant Modou et Mawdo que leurs épouses, La Petite Nabou (infirmière), Ramatoulaye et Aïssatou (enseignantes, sont investis du pouvoir de rendre justice, de soigner et de former des hommes, des femmes et des enfants. À propos de l'enseignement, Ramatoulaye révèle :

le nôtre, comme celui du médecin n'admet pas l'erreur. On ne badine pas avec la vie, et la vie, c'est à la fois le corps et l'esprit. Déformer une âme est aussi sacrilège qu'un assassinat. Les enseignants – ceux du cours maternel autant que ceux des universités – forment une armée noble aux exploits quotidiens (M. Bâ, 1979 : 50-51).

Lourde est donc la responsabilité de ces femmes sur le plan social. L'interaction entre la médecine et l'enseignement est ainsi dévoilée : tandis que le médecin sauve des vies humaines, l'enseignant, quant à lui, s'occupe à les éduquer. Partant de là, éduquer un enfant pour Ramatoulaye c'est lui apprendre à vivre, c'est forger son esprit à la raison et au discernement ; c'est faire de lui un homme, tout en sachant que les enfants sont considérés, indépendamment de leur sexe, comme le fer de lance d'une nation. Tel est donc le défi que Ramatoulaye et les autres jeunes filles scolarisées doivent relever, outre leurs rôles d'épouse et de mère.

En effet, pour l'écrivaine sénégalaise, le rôle traditionnel de la femme ne saurait être incompatible avec son instruction. Bien au contraire, on peut noter un fort rapport de complémentarité entre l'enseignante et la mère. Cette dernière demeure celle qui inculque des notions élémentaires à l'éducation de base de l'enfant. C'est pour cette raison que la narratrice d'*Une SII*, compte tenu de sa propre expérience, définit la mère comme « la racine première et fondamentale de la nation où se greffe tout apport et d'où part toute floraison. » (M. Bâ, 1979 : 116-117). Tout compte fait, le métier d'enseignant et d'infirmier semble convenir aux personnages de Bâ et apparaissent en fin de compte comme la continuité et l'approfondissement de leur rôle de mère dans le foyer.

L'éducation de la fille vise donc à lui assurer avant tout une activité rémunératrice, la participation aux revenus du ménage, mais aussi et surtout, elle l'aide à acquérir une autonomie

économique et sociale. Toutefois, au-delà des considérations pécuniaires, Bâ voit en l'éducation des filles un moyen qui leur permettrait de participer à l'édification d'un monde où la femme veut se frayer un chemin, être utile et participer à la vie du corps social. Aussi a-t-elle choisi de camper ses personnages féminins dans un milieu fictionnel où l'école est perçue comme un moyen d'émancipation et d'ouverture d'esprit, tel qu'on peut le relever dans les propos de son héroïne :

Nous sortir de l'enlèvement des traditions, superstitions et mœurs ; nous faire apprécier de multiples civilisations sans reniement de la nôtre ; élever notre vision du monde, cultiver notre personnalité, renforcer nos qualités, mater nos défauts ; faire fructifier en nous les valeurs de la morale universelle ; voilà la tâche que s'était assignée l'admirable directrice. (M. Bâ, 1979 : 38)

Et on peut comprendre en effet qu'« une femme doit être capable de gagner sa vie ! » (M. Condé, 1979 : 78) et que le chemin pour y parvenir n'est autre que son éducation.

Conclusion

Le présent travail intitulé « L'éducation des jeunes filles : enjeux et perspectives dans *Mâ* et *Une si longue lettre*. » s'est intéressé à la déscolarisation de la jeune fille dans les œuvres du corpus. Le recours à la sociocritique, selon la perspective de Claude Duchet, a permis de considérer la (dé)scolarisation comme un sociogramme, d'en identifier et d'analyser les causes socioculturelles, leurs impacts dans la vie des protagonistes et questionner la vision du monde des auteurs. On a pu noter que la protagoniste de *Mâ* fait face aux discriminations sociales et familiales qui entravent son accès à l'éducation. Les préjugés sur le sexe relèguent les filles dans la sphère domestique où l'entretien du foyer et la maternité leur incombent. Par conséquent, les valeurs sociétales privilégient le mariage sur l'instruction, dévoilant ainsi le conflit entre les aspirations des jeunes filles et les forces conservatrices. Il ressort de l'étude de *Mâ* que l'absence d'éducation a des répercussions négatives dans la vie des personnages-filles. Au nombre de celles-ci se comptent les mariages précoces et le non accès à une profession valorisante. Ignorantes de leurs droits, les jeunes filles non scolarisées n'ont pas droit au chapitre et laissent les parents décider pour elles. Elles sont aussi contraintes à des travaux les plus dégradantes et demeurent dans certains cas esclaves sexuelles de leurs partenaires. Par contre, dans *Une si*, l'éducation est présentée comme une voie incontournable à l'émancipation et à l'épanouissement de la jeune fille. Aussi bien pour Ramatoulaye que pour Aïssatou, l'école reste un outil d'apprentissage, de transformation sociale et de lutte pour la parité des sexes. À travers la témérité de ses protagonistes, Bâ milite pour l'instruction de la jeune fille, à tout prix et à tous les prix.

L'analyse comparative des deux romans offre des perspectives bien distinctes sur l'éducation des filles dans des contextes culturels différents : *Mâ* dévoile les restrictions qu'imposent les normes sociales, tandis qu'*Une sll* met l'accent sur l'impact positif de l'éducation des filles. En fin de compte, bien que les deux romans diffèrent par leurs contextes historiques, géographiques et culturels, on note néanmoins une similitude aux obstacles à l'éducation des filles. Au travers son personnage principal, *Mâ* vilipende le système patriarcal qui relègue l'éducation au second plan. Du fait, l'œuvre met en avant la nécessité d'une prise de conscience sociale quant à l'importance de l'éducation comme levier d'émancipation et de développement. *Une sll*, offre une vision plus optimiste en présentant, à travers quelques personnages féminins, l'éducation comme un moteur d'autonomisation. L'œuvre invite par conséquent à une réflexion plus profonde sur le rôle des filles et des femmes dans la lutte vers l'égalité, en relevant le bien-fondé de l'éducation aussi bien dans la vie des individus que dans le développement d'une société plus juste et équitable. Il importe donc, comme le recommandent Effa et Bâ, de conscientiser, chacun en ce qui le concerne et de quelque moyen que ce soit, son environnement ou sa communauté afin que la parité de la scolarisation soit effective entre les garçons et les filles du monde entier. C'est dans la même perspective que Kofi Annan, alors Secrétaire Général des Nations Unies, au cours de son allocution au Forum Mondial sur l'éducation centré autour de l'Éducation Pour Tous (EPT) assignait à cette rencontre des objectifs qui visaient l'insertion de la jeune fille dans le milieu scolaire. Il préconisait alors de :

réduire sensiblement [...] l'écart entre garçons et filles sur le plan de la scolarisation dans le primaire et le secondaire ; faire en sorte que [...] tous les enfants du monde, garçons et filles, puissent terminer le cycle primaire ; et garantir [...] la parité quant à l'accès à l'éducation, à tous les niveaux (K. Annan, 2000).

Ce discours qui résonne avec les réalités de nos sociétés, devrait également sensibiliser à l'importance de la qualité de la formation des jeunes filles. En effet, la formation des filles devrait-elle systématiquement les cantonner à des professions en lien avec leurs fonctions traditionnelles comme cela est souligné dans le roman de Mariama Bâ ?

Références bibliographiques

AMADOU AMAL Djaili,

- 2020, *Les Impatientes*, Paris, Emmanuelle Collas.

- 2010, *Walaande, l'art de partager un mari*, Yaoundé, Éditions Ifrikiya

ANNAN Kofi, 28-29 avril 2000, *Un partenariat pour l'éducation des filles*, Forum mondial sur l'éducation, Dakar, Sénégal, [en ligne],

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117f.pdf>, consulté le 12 janvier 2024.

BÂ Mariama, 1979, *Une si longue lettre*, Paris, Groupe Privat/ Le Rocher.

BÉYALA Calixthe, 1998, *La Petite fille du réverbère*, Paris, Albin Michel.

COQUERY-VITROVITCH Catherine, « Femmes africaines : histoire et développement », in AOF : réalités et héritages.

CROS Edmond, 2003, *La Sociocritique*, Paris.

DJEUMENI TCHAMABE Marcelline, 2013, « Rapport études des textes lois et convention sur les violences faites à la jeune fille à l'école et en dehors de l'école », Plan International Cameroun.

DIEU Anne-MarieDELHAYE Christine et CORNET Annie, avril-juin 2010, « Les femmes au foyer. Des activités méconnues et peu valorisées en employabilité », dans *Travail et Emploi* N° 122, pp. 27-38. URL : <http://travailemploi-revues.org>, mis en ligne le 15 juin 2012, consulté le 08 mai 2024.

DUBESSET Mathilde, 2008, « Femmes et religions, entre soumission et espace pour s'exprimer et agir, un regard d'historienne », Colloque tenu à l'Université de Grenoble le 25 janvier portant sur *Les relations de genre dans le monde hispanique*, <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.3438>, accédé le 16 janvier 2024.

DUCHET Claude, 1995, *La Méthode sociocritique, exemple d'application : le sociogramme de la guerre*. <https://s-space.snu.ac.kr>, consulté le 20 février 2024.

EFFA Gaston-Paul, 1998, *Mâ*, Paris, Grasset.

HAMMOUCHE Abdelhafid, 2010, « Mariage romantique, mariageplanifié, mariage forcé : un enjeu intergénérationnel en situation migratoire », in *Dialogue*, I (no 187), pp. 47 à 58. En ligne, www.cairn.info/revue-dialogue-2010-1-page-47.htm, accédé le 20 septembre 2023.

HENAFF Marcel, 2011, *Claude Levi-Strauss et l'anthropologie structurale*, Paris, Éd. Points, coll. « Points Essais ».

HERZ Barbara, 2004, *Éduquer les filles : les solutions qui marchent*. URL, <http://www.LeMonde.fr/societe/article/2014/01/16/reformer-l'education-prioritaire>. Consulté le 22 janvier 2024.

LEVI-STRAUSS Claude, 1983, *Le Regard éloigné*, Paris, Plon.

MAISON Dominique, 2006, « Grands et servitudes domestiques : Expériences sociales de femmes au foyer », Thèses de Doctorat, Université de Bordeaux 2.

www.lecavalierbleu.com/images/30/extrait_46.pdf, consulté le 12 mars 2024.

MAPTO Valèse, 2006, *Enjeux, évolution et comparaison de la scolarité et de la scolarisation des filles dans les pays en développement et en Afrique*. Cahiers africains de recherche en éducation 2, Paris, Éd. L'Harmattan.

MATCHINDA Brigitte, 2008, « Droit des filles à l'éducation : enjeux psycho-socio-politiques », in *Pallante S. Droit à quelle éducation en Afrique ?* Yaoundé, Presses de l'UCAC.

ROUDINESCO Elisabeth et PLON Michel, 2011 (1^{ère} éd., 1997), « Patriarcat », *Dictionnaire de la psychanalyse*, Paris, Fayard, coll. « La Pochothèque ».

Microsoft Encarta de 2009.

Bénédict Léonie TIÉBOU est chargée de cours au Département de Lettres bilingues et de Lettres modernes françaises à L'ENS de l'Université de Bamenda au Cameroun. Spécialiste de littérature française, option littérature comparée, elle s'intéresse particulièrement dans ses productions scientifiques aux questions de genre et à l'écriture féminine. Elle est membre de plusieurs laboratoires scientifiques, parmi lesquels ACEL (Atelier de Critique et d'Esthétique Littéraires) de l'Université de Yaoundé 1 au Cameroun et ACAREF (Académie Africaine de Recherche, d'Études et d'Expertises Francophones) de l'Université de Lomé au Togo.

Bénédict Léonie TIÉBOU
École Normale Supérieure de Bambili (ENS)
Département de Lettres bilingues et de
Lettres Modernes Françaises
Université de Bamenda (UBa)
BP 39 ENS de Bambili
bltiebou@gmail.com / leonietchaumaleu@yahoo.fr